

Braunschweigische
Wissenschaftliche Gesellschaft

Jahrbuch 2017

Sonderdruck
Seiten 284–301



J. CRAMER Verlag · Braunschweig
2018

ABHANDLUNGEN

Probleme, Widersprüche und Paradoxien der Hochschul- landschaft im Einzugsbereich der Braunschweigischen Wissenschaftlichen Gesellschaft^{1*}

ULRICH MENZEL

E-Mail: p.u.menzel@t-online.de

1. Die Ausgangslage im Einzugsbereich der BWG

Das Land Niedersachsen wurde Ende 1946 per Order der Britischen Militärregierung aus der ehemaligen preußischen Provinz Hannover (bis 1866 Königreich Hannover) und den Ländern Braunschweig, Oldenburg und Schaumburg-Lippe gegründet. Die Einbeziehung von Bremen scheiterte daran, daß Bremen mit Bremerhaven zur Amerikanischen Besatzungszone gehörte. Damit wurde auch eine denkbar heterogene Hochschul- und Wissenschaftslandschaft zusammengeführt, weil die Vorläufer Niedersachsens bis auf das Königreich Hannover bzw. die preußische Provinz Hannover über zu geringe oder gar keine Ressourcen zum Unterhalt eines Wissenschaftsbetriebs verfügten und ein entsprechender Bedarf auch kaum gegeben war. Die inhomogene Ausgangskonstellation des Jahres 1946 bestand aus einer Volluniversität (Göttingen), der alten Hannoverschen Landesuniversität, mit einem breiten natur- und geisteswissenschaftlichen Angebot, sowie, einzigartig unter allen Bundesländern, drei Technischen Hochschulen in Hannover, Braunschweig und Clausthal, deren Gründungen in Abhängigkeit von der Frage, welche Vorläuferinstitutionen berücksichtigt werden, bis weit ins 19. oder gar 18. Jahrhundert zurückreichen. Akzeptiert man die Datierungen und behaupteten Vorläuferinstitutionen in den diversen Festschriften, dann begann die Geschichte der TU Braunschweig bereits 1745 mit der Gründung des Collegium Carolinum,² die Geschichte der TU Clausthal 1775 mit der Gründung einer Anstalt zur Aus-

* Eingegangen: 05.04.2018

¹ Das Manuskript basiert auf einem Entwurf zur Strukturierung einer vom Präsidenten der BWG initiierten möglichen BWG-Kommission mit dem Arbeitstitel „Wissenschaft, Werte und Gesellschaft“ vom 15.6.2017.

² Walter Kertz, (Hrsg.), Technische Universität Braunschweig. Vom Collegium Carolinum zur Technischen Universität 1745-1995. Hildesheim 1995.

bildung von Berg- und Hüttenleuten³ und die Geschichte der TU Hannover 1831 mit der Gründung einer Höheren Gewerbeschule.⁴

Die ingenieurwissenschaftliche „Schräglage“ geht im Falle Clausthals auf den bis ins Mittelalter zurückreichenden Bergbau, das Hüttenwesen und den Wasserbau im Oberharz zurück.⁵ Im Falle Hannovers bedarf es schon einiger Anstrengungen, um eine Höhere Gewerbeschule, Pendant zur Landesuniversität in Göttingen, als Vorläufer zu akzeptieren. Im Falle des Collegium Carolinum ist die Konstruktion besonders bemüht, da es sich dabei kaum um eine Universität und schon gar nicht um eine Anstalt gehandelt hat, die den Technischen Fächern gewidmet war. Die bereits 1576 in Helmstedt gegründete Braunschweigische Landesuniversität wurde 1810 geschlossen und weist keinen Bezug zur TU Braunschweig auf. Streng genommen sind die drei Technischen Hochschulen erst 1864 (Clausthal), 1877 (Braunschweig) und 1879 (Hannover) gegründet worden, wie mit dem Umbau bzw. der Inbetriebnahme der Altgebäude in Hannover und Braunschweig auch architektonisch zum Ausdruck kommt. Insofern entsprachen sie den Erfordernissen der in der Region einsetzenden Industrialisierung in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Der Erzbergbau im Salzgittergebiet und westlich von Peine sowie der NE-Metallbergbau in Goslar (Rammelsberg) erlebten in der NS-Zeit eine letzte Blüte, die auch entsprechende Forschungsaktivitäten nach sich zog, die allerdings zum großen Teil im Planungsstadium verblieben und vermutlich in der „Stadt der Reichswerke“, heute Salzgitter-Lebenstedt, konzentriert worden wären.

Die Unabhängigkeit der Hochschulen in Clausthal und Braunschweig war mehrfach gefährdet, weil das abgelegene Clausthal mit dem Aussterben des Oberharzer Bergbaus ein großes Nachfrageproblem hatte und die TH Braunschweig aufgrund der knappen Ressourcen des kleinen Landes immer existentielle Nöte hatte, die sich mit der Weltwirtschaftskrise Anfang der 1930er Jahre verschärften. Bereits in der Endphase der Weimarer Republik wurde im Zuge der angestrebten Reichsreform die Gründung eines Landes Niedersachsen diskutiert mit der möglichen Konsequenz der vollständigen oder teilweisen Eingliederung der TH Braunschweig in die TH Hannover, weil beide Hochschulen in ihrem Fächerkanon sehr ähnlich aufgestellt waren. Da diese Befürchtungen auch umgekehrt gehegt wurden, sind

³ Technische Universität Clausthal (Hrsg.), Zur Zweihundertjahrfeier 1775-1975. Bd. I: Die Bergakademie und ihre Vorgeschichte. Bd. II: Von der Bergakademie zur Technischen Universität. Bd. III: Festbericht. Clausthal-Zellerfeld 1975, 1976.

⁴ Für Hannover gibt es sogar zwei Festschriften zum 150- und zum 175-jährigen Bestehen, in denen u.a. deren Geschichte von 1831-1981 bzw. von 1981 – 2006 dargestellt wird. Universität Hannover 1831-1981. Festschrift zum 150-jährigen Bestehen der Universität Hannover. 2 Bde. Stuttgart 1981; Festschrift zum 175-jährigen Bestehen der Universität Hannover. Bd. 1: Rita Seidel (Hrsg.), Universität Hannover 1831-2006; Bd. 2: Horst Gerken (Hrsg.), Catalogus Professorum 1831-2006. Hildesheim 2006.

⁵ Vgl. dazu Friedrich Balck u.a., Im Wandel der Zeiten. Die Bergstadt Clausthal-Zellerfeld und ihre Hochschule. Clausthal-Zellerfeld 2000.

viele der späteren Initiativen auch immer aus der besonderen nachbarschaftlichen Standortkonkurrenz der beiden Hochschulen zu sehen, weil auch eine in der Lage gewesen wäre, den Bedarf eines Landes bzw. einer Provinz Niedersachsen zu bedienen. Soweit die drei Hochschulen überhaupt einem akademischen Leitbild verhaftet waren, dürfte sich das rudimentär am Humboldtsches Bildungsideal orientiert, vor allem aber Rücksicht auf die Anforderungen der Industrialisierung genommen haben.

2. Der Innovations- und Kapazitätsschub während der NS-Zeit

In der NS-Zeit erfuhr die regionale Wissenschaftslandschaft eine Sonderentwicklung, indem gerade auf dem Territorium des Landes Braunschweig diverse Neugründungen und Ausweitungen bestehender Einrichtungen vorgenommen wurden. Dies hatte sehr viel damit zu tun, daß in Braunschweig die NSDAP seit 1930 in einer Koalition mit der Bürgerlichen Einheitsliste an der Regierung beteiligt war, sie von 1930-1945 den Volksbildungsminister stellte und Ministerpräsident Klagges in dem Bestreben, das Land Braunschweig trotz der von Reichsinnenminister Frick forcierten Reichsreform zu erhalten, dieses „von unten“, aufwerten wollte. Dabei setzte er auch auf die Gründung und Ausweitung von Einrichtungen auf dem Bildungs- und Forschungssektor und vermochte die Mächtigen des NS-Staates (Hitler, Göring, Himmler, von Schirach, Ley) zu motivieren, diese Strategie wohlwollend zu begleiten. Diese übernahmen sogar die Finanzierung, die das kleine Land aus eigenen Mitteln gar nicht hätte leisten können. Dabei standen Einrichtungen mit ideologischer Funktion für den NS-Staat und militärischer Funktion für den bevorstehenden Krieg im Vordergrund.

Zur ersten Kategorie gehörten die Bernhard Rust-Hochschule für Lehrerbildung (nach 1945 Pädagogische Hochschule und heute Haus der Wissenschaft), die SS-Junkerschule im ehemaligen Residenzschloss, die Akademie für Jugendführung der HJ (heute Braunschweig-Kolleg), die Reichsführerinnenschule des BDM im Lechlumer Holz (halbfertig nach 1945 abgerissen), die Reichsschule des deutschen Handwerks (heute Georg Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung), die Muster-Lehrlingsausbildung der DAF im Vorwerk an der Hamburger Straße, die Reichsschule für Ausbildungsleiter des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung der DAF sowie diverse kleinere Bildungseinrichtungen. Zur zweiten Kategorie gehörte die Deutsche Forschungsanstalt für Luftfahrt „Herman Göring“ (DFL) der Luftwaffe in Völkenrode (heute DLR),⁶ das „Luftfahrtlehrzentrum“ der TH Braunschweig am neuen Flughafen in Waggum sowie das Projekt einer „Hochschulstadt“ durch die Zusammenlegung von Clausthal und Braunschweig

⁶ Rolf Ahlers/Gerhard Sauerbeck (Hrsg.), Geschichte des Forschungsstandorts Braunschweig-Völkenrode. Braunschweig 2003.

zur „Technischen und Montanistischen Hochschule Braunschweig-Clausthal“ bei großzügiger Ausweitung auf dem Gelände, das heute in etwa mit dem Komplex Langer Kamp/Beethovenstraße identisch ist.⁷ Bei dieser Gelegenheit sollten auch die Chemischen Institute (Synthese-Forschung) ausgeweitet und ein Erdöl-Institut gegründet werden. Die Hochschulstadt richtete sich aber nicht nur gegen die alte Konkurrentin in Hannover, sondern auch gegen eine neue Konkurrentin in der im Bau befindlichen „Stadt der Reichswerke“. Obwohl das Gelände für die Hochschulstadt bereits angekauft und die Planung weit vorangeschritten war, drohte das Vorhaben durch Göring sabotiert zu werden, der „seine“ Stadt der Reichswerke durch repräsentative Bauten (für eine künftige Gauhauptstadt?) und eine Hochschule mit Spezialisierung auf Bergbau-, Hütten- und Rohstoff-forschung aufwerten wollte, um die Autarkiepolitik des Vierjahresplans auf eine wissenschaftliche Grundlage zu stellen. Deshalb sollten die Bergakademie aus Clausthal und das Technikum aus Wolfenbüttel (Vorläufer der heutigen Ostfalia) nach Salzgitter verlagert und dort das eigentlich für Braunschweig vorgesehene Erdölinstitut gegründet werden. Einschlägige Aktivitäten an der TH Hannover sind für die NS Zeit kaum zu verzeichnen, vielleicht deshalb, weil sich Hannover als Sitz der Gauleitung und des Preußischen Oberpräsidenten auch hochschulpolitisch in der stärkeren Position wähnte.⁸

Zu erwähnen sind ferner die Anfänge der industriellen Forschung in den Labors der Reichswerke (Laborleiter Eugen Peetz aus Clausthal⁹) im Bereich von Metallurgie und Hüttenkunde oder des Volkswagenwerks im Bereich des Fahrzeugbaus (Volkswagen, Volkstraktor), die während des Krieges von einer zivilen in eine militärische Richtung (Kübelwagen, Schwimmwagen) orientiert wurde.

In diese Phase fällt auch die Gründung der Leibniz-Gesellschaft in Hannover, die vom letzten Gauleiter, Hartmann Lauterbacher, gedacht war als Dachorganisation aller wissenschaftlichen Einrichtungen und damit auch der TH Braunschweig im Gau Südhannover-Braunschweig. Diese Initiative zur wissenschaftlichen Verein-nahme der TH Braunschweig wurde von Klagges 1943 mit der Gründung der BWG, organisiert von ihrem ersten Generalsekretär, Ernst August Roloff, gekon-

⁷ Georg Müller, Bestrebungen zur Zusammenlegung der Technischen Hochschule Braunschweig und der Bergakademie Clausthal zur Errichtung einer Technischen und Montanistischen Hochschule (Kraft und Stoff) in den Jahren 1939 bis 1943. In: Braunschweigische Wissenschaftliche Gesellschaft. Jahrbuch 1991. S. 35-105.

⁸ Vgl. zu dieser kaum erforschten Frage Michael Jung, Organisierung, parteipolitisches Engagement und Parteikarrieren von Hochschullehrern: Das Beispiel der Technischen Hochschule Hannover im Vergleich mit anderen Hochschulen. In: Barricelli/Jung/Schmiechen-Ackermann 2017, S. 104-115. Auch die Festschrift zum 150jährigen Bestehen gibt keine Auskunft über diesen Aspekt.

⁹ Eugen Peetz war zuvor in Clausthal als Assistent vom Max Paschke an der Entwicklung des Paschke/Peetz-Verfahrens zur Verhüttung von saurem Erz beteiligt, das wiederum die Voraussetzung war, daß das arme und saure Erz im Salzgittergebiet überhaupt als Basis einer von Importen unabhängigen deutschen Hüttenindustrie genutzt werden konnte.

tert.¹⁰ Das neue Leitbild lautete: Völkische Ideologiesierung bei gleichzeitiger technischer Modernisierung.

3. Die Verlagerung der Reichsanstalten und Kaiser Wilhelm-Institute in die Region

Nach Kriegsende erfuhr die Region als Folge der deutschen Teilung eine weitere Sonderentwicklung durch die Verlagerung diverser Reichsanstalten und Institute der ehemaligen Kaiser Wilhelm-Gesellschaft, die ihren Sitz in Berlin bzw. in der SBZ hatten. Dazu gehören die Verlagerung der PTR als PTB und der diversen landwirtschaftlichen Forschungsanstalten als FAL (heute Thünen-Institut) auf das verwaiste Gelände der DFL in Völkenrode, die Konzentration der Luft- und Raumfahrtforschung (heute DLR) in Waggum in Nachbarschaft zu den bereits vorhanden Flugtechnischen Instituten der TH Braunschweig. Dies war der Ursprung der „Forschungsregion Braunschweig“.

In den Jahren 1948-1950 sind ferner viele in Berlin-Dahlem oder bei Berlin angesiedelte ehemalige Institute der Kaiser Wilhelm-Gesellschaft als Max-Planck-Institute in den Westen verlagert worden, wobei u.a. Göttingen aufgrund seines Renommées der vielen Nobel-Preise ein bevorzugtes Zielgebiet war.¹¹ Das politisch motivierte Leitbild der Nachkriegszeit lautete: Stärkung der Systemkonkurrenz im Ost-West-Konflikt.

4. Die Lehren der Geschichte

Nach 1945 wurde von den Alliierten im Zuge von Entnazifizierung und Umerziehung auch eine Demokratisierung der deutschen Hochschulen angestrebt. In diesem Zusammenhang ist die Etablierung des Fachs Politikwissenschaft als „Demokratiewissenschaft“ im akademischen Fächerkanon zu sehen. In Niedersachsen wurden die Bemühungen um die Demokratisierung der Hochschulen vom ersten Kultusminister, Adolf Grimme, getragen. In Braunschweig ist der Historiker Georg Eckert zu nennen, der 1951 das Internationale Schulbuchinstitut gründete, Vorläufer des heutigen Georg-Eckert-Instituts, das wiederum in der Weimarer Zeit einen kurzzeitigen Vorläufer mit dem 1929 gegründeten und von dem Reformpädagogen August Riekel geleiteten Forschungsinstitut für Erziehungswissenschaften hatte, das im „Salve Hospes“ untergebracht war. Zu nennen ist auch Otto Schmitz, von Klagges 1932 entlassener Rektor der

¹⁰ Georg Müller, Zur Gründung der Braunschweigischen Wissenschaftlichen Gesellschaft. In: Abhandlungen der Braunschweigischen Wissenschaftlichen Gesellschaft 47.1996. S. 7-34; Daniel Weßelhöft/Oliver Matuschek, 70 Jahre Braunschweigische Wissenschaftliche Gesellschaft 1943-2013. Braunschweig 2013.

TH Braunschweig, der rehabilitiert wurde und sich u.a. als Spruchkammervorsitzender im Entnazifizierungsverfahren Küchenthal engagierte.

Abgesehen von der zeitweisen Entlassung weniger besonders belasteter Hochschullehrer (u.a. Roloff) sind diese Bestrebungen im Sande verlaufen, weil sie an den Hochschulen auf ein Kartell des Schweigens stießen und die alten Seilschaften aus der Zeit vor 1945 wiederbelebt wurden. Eine wirkliche Aufarbeitung der NS-Vergangenheit begann erst als Folge der Studentenbewegung Ende der 1960er Jahre. An der TU Braunschweig ist dies erstmals 1995 mit dem Band von Kertz zum 200jährigen Jubiläum und gründlich erst 2010/2012 mit den beiden Bänden von Wettern/Weßelhöft und Weßelhöft geschehen.¹² Eine gründliche Aufarbeitung in Clausthal und Hannover steht noch aus, findet sich jedenfalls nicht in den dortigen Festschriften.

Die einzige institutionelle Neugründung in Niedersachsen war 1949 die „Hochschule für Arbeit, Wirtschaft, Politik“ in Wilhelmshaven als Propädeutikum für ein wirtschafts- und sozialwissenschaftliches Studium an der Universität Göttingen auch ohne Abitur. Das Experiment war umstritten. Die Hochschule wurde 1962 wieder aufgelöst und in die Universität Göttingen eingegliedert. Heute gibt es viele Wege, z.B. die Maturaprüfung, um auch ohne klassisches Abitur die Hochschulzugangsberechtigung zu erwerben. Die Abspaltung der FU Berlin von der Humboldt-Universität und ihre Verlagerung in den Amerikanischen Sektor 1948 sowie die Wiedereröffnung der Deutschen Hochschule für Politik 1949, die später als Otto Suhr-Institut (OSI) in die FU integriert wurde, sind weitere Beispiele, wobei hier bereits das Motiv der Entnazifizierung und Demokratisierung vom Ost-West-Konflikt überlagert wurde. Das OSI sollte in den 1970er Jahren als Lieferant von neu zu berufenden Professuren auch auf Niedersachsen ausstrahlen. Zum Komplex „Lehren aus der Geschichte“ bzw. dem Nachkriegsleitbild „Entnazifizierung und Demokratisierung“ gehört auch die Göttinger Erklärung der 18 Atomforscher, u.a. Otto Hahn, Max Born und Werner Heisenberg, gegen die nukleare Aufrüstung.

5. Der Schock der „Bildungskatastrophe“

Eine ganz neue Phase wurde 1964 durch das Buch des Philosophen und Pädagogen Georg Picht „Die deutsche Bildungskatastrophe“ ausgelöst.¹³ Picht kritisierte

¹¹ Rudolf Vierhaus/Bernhard vom Brocke (Hrsg.), *Forschung im Spannungsfeld von Politik und Gesellschaft. Geschichte und Struktur der Kaiser-Wilhelm-/Max-Planck-Gesellschaft*. Stuttgart 1990.

¹² Daniel Weßelhöft, *Von fleißigen Mitmachern, Aktivisten und Tätern. Die Technische Hochschule Braunschweig im Nationalsozialismus*. Mit einem Nachwort von Hans-Ulrich Ludewig. Hildesheim 2012; Michael Wettern/Daniel Weßelhöft, *Opfer nationalsozialistischer Verfolgung an der Technischen Hochschule Braunschweig 1930 bis 1945*. Hildesheim 2010.

¹³ Georg Picht, *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*. Freiburg 1964.

die im internationalen Vergleich niedrigen Bildungsausgaben, die niedrige Abiturientenquote und forderte eine Reform des dreigliedrigen Schulsystems. Der Weckruf fiel zusammen mit der Phase der Großen Koalition im Bund, so daß die Reaktion auf Picht von einem breiten politischen Konsens in Bund und Ländern getragen wurde.

Konsequenz war die große Expansion auf dem Schul- und Universitätssektor seit Mitte der 1960er Jahre, der folgende Argumentation zugrunde lag: Deutschlands Zukunft hängt ab von der Qualifikation der Beschäftigten und damit von deren Bildungs- und Ausbildungsstand. In den bildungsfernen Schichten der Bevölkerung schlummert ein großes Potential, das durch entsprechende Förderung und Ausweitung der Bildungskapazitäten zu mobilisieren ist. Damit mehr Kinder weiterführende Schulen besuchen können, brauchen wir mehr Lehrer. Um mehr Lehrer ausbilden zu können, müssen die Kapazitäten in den Lehramtsstudiengängen ausgebaut werden. Dafür müssen wiederum mehr Hochschullehrer eingestellt werden. In dem Maße, wie die Abiturientenquote eines Jahrgangs gesteigert wird und die Universitäten größeren Zulauf bekommen, müssen auch die Kapazitäten in allen übrigen Fächern, gerade auch den Ingenieur- und Naturwissenschaften, ausgebaut werden, um die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Bundesrepublik und damit deren Lebensstandard zu sichern.

In Niedersachsen erfolgte der bildungspolitische Kurswechsel 1965 mit Bildung der Großen Koalition in Hannover.¹⁴ Die Expansion betraf die Neugründung von Universitäten (Oldenburg, Osnabrück) mit Schwerpunkt Lehramt¹⁵, den Ausbau der alten Hochschulen (Göttingen, Hannover, Braunschweig) und die Aufwertung von Fachhochschulen zu Universitäten in Hildesheim, Lüneburg, Vechta sowie der beiden Kunsthochschulen in Braunschweig (HBK) und Hannover (HMTh). Die Hinzufügung der zuvor nur rudimentär vertretenen geisteswissenschaftlichen Fächer durch Gründung einer fünften Fakultät für Geistes- und Staatswissenschaften in Hannover bzw. eines Fachbereichs für Philosophie und Sozialwissenschaften in Braunschweig (ehemals Kulturwissenschaftliche Abteilung) führte 1968 zur Aufwertung der Technischen Hochschulen in Hannover und Braunschweig zu Technischen Universitäten. Bei dieser Gelegenheit kam es neben dem großzügigen Ausbau der für eine Technische Hochschule einschlägigen Fächer auch zum Ausbau von Fächern, die nicht in der Lehramtsausbildung engagiert waren – so der Gründung einer kompletten Juristischen Fakultät in Hannover, um den Bedarf der Landesbehörden zu bedienen. Konsequenz war, daß Hannover, zumal dort mit der Medizinischen Hochschule *de facto* auch noch eine Medizinische

¹⁴ Detlef Schmichen-Ackermann u.a. (Hrsg.), *Hochschulen und Politik in Niedersachsen nach 1945*. Göttingen 2014.

¹⁵ Werner Münch, *Die politische Verantwortung eines Kultusministers. Universitätsneugründungen in Oldenburg und Osnabrück*. Mainz 1976.

Fakultät vorhanden war, stärker in Richtung Volluniversität mutierte als die TH Braunschweig oder gar die TH Clausthal, die zwar 1968 auch in Technische Universität umbenannt worden war, aber nur eine rudimentäre Ausweitung des Fächerspektrums erfuhr. In der Folgezeit stieg, wie von den Bildungsreformern beabsichtigt, die Zahl der Studierenden in exponentiellem Ausmaß an. In Hannover und Braunschweig wurden die Pädagogischen Hochschulen nicht aufgewertet, sondern erst zehn Jahre später in die örtlichen Universitäten integriert.

Eine so abrupte und zeitgleich an vielen Orten stattfindende Expansion erforderte nicht nur einen großen Mitteleinsatz und einen großen baulichen Aufwand, der sich 50-60 Jahre später in einem großen Sanierungsbedarf niederschlägt, sondern stand auch vor dem Problem, daß vielfach nicht genügend qualifizierte Bewerber für die vielen neu zu besetzenden Professuren vorhanden waren, so daß vielfach Mittelbauvertreter ohne Berufungsverfahren auf C2- und C3-Stellen übergeleitet wurden. Das Beispiel Politikwissenschaft macht das deutlich. Bis Mitte der 1960er Jahre gab es in der alten Bundesrepublik + Westberlin nur 25 Lehrstühle, darunter allein 10 am OSI der FU Berlin, keinen in Hannover und nur einen in Braunschweig, der anfänglich für das Studium Generale der Ingenieure und Naturwissenschaftler zuständig war.

Mitte der 1970er Jahre war deren Zahl (C4, C3, C2) auf etwa 300 angestiegen, weil, eine Spätfolge der alliierten Demokratisierungspolitik der Nachkriegszeit und Reaktion auf die Kritik der Studentenbewegung, der Lehramtsstudiengang für das Fach Politik (heute Politik/Wirtschaft) eingeführt wurde, ein gymnasiales Unterrichtsfach, das es zuvor gar nicht gegeben hatte. Folge war, daß viele noch sehr junge und nichthabilitierte Kollegen berufen wurden bzw. werden mussten, die den Ruf später leider nicht rechtfertigen sollten. In der Regel wurden die neu berufenen Professuren aus dem Bestand der Schüler der wenigen Professoren bedient, die schon vor 1965 einen Lehrstuhl bekleidet hatten. Auf diese Weise sind viele OSI-Absolventen auf Professuren in der Bundesrepublik gelandet, sind in Niedersachsen in den Fächern Politikwissenschaft und Soziologie etwa die Hälfte der neuen Professuren aus Berlin und Frankfurt berufen worden. In Niedersachsen gab es zudem die "Billiglösung", zur Erhöhung der Lehrkapazität in allen Lehramtsfächern viele Akademische Räte einzustellen mit hoher Lehrverpflichtung aber ohne Forschungsressourcen und personelle Ausstattung, die bei neuen Professuren angefallen wären.

Eine Konsequenz der kapazitären Ausweitung war, daß die vielen neuen Professuren nach einer Anlaufphase einen hohen Ausstoß von qualifiziertem und ambitioniertem akademischen Nachwuchs produzierten, dem aber keine adäquate Nachfrage gegenüberstand, weil die natürliche Fluktuation aufgrund der vielen jung Berufenen und der vielen Akademischen Räte auf Lebenszeit sehr begrenzt war. Dafür haben die Akademischen Räte viele Jahre lang in den universitären Gremien großen Einfluß auf die Hochschulpolitik genommen. Nachwuchsleute

konkurrierten in den wenigen Berufungsverfahren vielfach gegen vergleichsweise junge Etablierte, die sich über einen neuen Ruf verbessern bzw. Bleibeverhandlungen führen wollten.

Das gleiche Phänomen betraf die Lehramtsausbildung. Aus dem Mangel der 1960er Jahre wurde rasch ein Überangebot mit der Konsequenz, daß freiwerdende Professuren in den Lehramtsfächern nicht wieder besetzt wurden. In Braunschweig z.B. war das Fach Politikwissenschaft von einer auf vier Professuren ausgebaut worden, um nach wenigen Jahren wieder auf zwei reduziert zu werden. Das gleiche Phänomen des „Schweinezyklus“ betraf die Schulen. Aus dem Lehrermangel wurde die „Lehrerschwemme“. Das neue Leitbild „Ausschöpfung des Bildungspotentials“ hatte sich auf den Ebenen von Lehrern und Hochschullehrern fast in sein Gegenteil, nämlich in ein zwar mobilisiertes, aber brachliegendes Bildungspotential verwandelt.

6. Die Studentenbewegung

Kurz nach Einsetzen der Expansionsphase wurde diese in der öffentlichen Aufmerksamkeit von der Studentenbewegung der Jahre 1967/68 ff überlagert, deren Einfluß auf den universitären Wandel faktisch viel geringer war, als damals von den Zeitgenossen wahrgenommen. Die Studentenbewegung hatte nicht zufällig ihre intellektuellen Zentren in Berlin und Frankfurt, weil dort mit dem OSI und dem seinerzeit größten Soziologischen Institut und bzw. der Frankfurter Schule Anziehungspunkte für kritische Studenten gegeben waren, die sich aus dem gesamten Bundesgebiet rekrutierten. Die Studentenbewegung ist in Niedersachsen erst mit Zeitverzögerung in Erscheinung getreten und hatte in Göttingen und Hannover ihre späten Zentren. Soweit bei den studentischen Protesten die Hochschulen im Focus standen, ging es vor allem um die Ablösung der klassischen Ordinarienuniversität durch Teilnahme an der Akademischen Selbstverwaltung und um neue Formen des Studierens. Im Bereich der Forschung gehörte dazu das von der Bundesassistentenkonferenz (BAK) vertretene Konzept des „Forschen-Lernens“. Das neue Leitbild lautete konsequenter Weise: Politisierung der Hochschule und gab den Anstoß für die Hochschulreformen.

7. Die Hochschulreformen

Die Phase der Reform der Universitäten in Reaktion auf die studentischen Proteste fiel nicht ganz zufällig in die 1969 beginnende sozialliberale Brandt/Scheel-Ära bzw. in den Ländern in die Ära von profilierten Kultusministern, die von der SPD gestellt wurden. In Niedersachsen war das seit 1970 Peter von Oertzen, in Hessen Ludwig von Friedeburg und in Nordrhein-Westfalen der spätere Bundespräsident Johannes Rau. Auf die personelle Ausweitung und die vielen Baumaßnahmen

folgte der Übergang von der Ordinarien- zur Gremienuniversität, die ihren Niederschlag im Hochschulrahmengesetz des Bundes (HRG), den Hochschulgesetzen der Länder, den Grundordnungen und Studienordnungen der Universitäten fand. Die neuen Universitäten waren davon weniger betroffen, da sie bereits wie Bremen, Konstanz oder Bielefeld als Reformuniversitäten gegründet wurden. Wieder belebt wurde ferner das alte, bereits in der Weimarer Republik ansatzweise verfolgte, sozialdemokratische Anliegen, den unteren Schichten Bildungschancen und Lebensperspektiven durch materielle Förderung und Akademisierung der nichtgymnasialen Lehramtsausbildung zu eröffnen. Im Land Braunschweig hatte diese Phase nur von 1927–1930 während der SPD-Alleinregierung gedauert, als an die Kulturwissenschaftliche Abteilung der TH Braunschweig profilierte Reformpädagogen berufen wurden und die Volksschullehrerausbildung akademisiert wurde. In den 1970er Jahren traf sich das konservative Motiv, zusätzliches Bildungspotential zu mobilisieren, mit dem gesellschaftspolitischen Motiv der Sozialliberalen.

Die Integration der Pädagogischen Hochschulen in Braunschweig (1978) und Hannover (1979) in die Universitäten¹⁶ steht in diesem Kontext mit bis heute nicht völlig gelösten Integrationsproblemen. Lange Zeit haben die fachwissenschaftlichen und die didaktischen Professuren (und z.T. auch Institute) nur formal unter einem Dach oder, wie die Braunschweiger Psychologie bis heute, völlig nebeneinander gestanden, ohne daß die sog. Fach zu Fach-Integration tatsächlich geleistet wurde. Selbst in neuen Berufungsverfahren lebten die unterschiedlichen Standards fort, so daß auch das Integrationsproblem fortbestand. Für die Technischen Universitäten resultierte daraus ein doppeltes Akzeptanzproblem, weil 1968 erst die Geisteswissenschaften und 10 Jahre später auch noch die Erziehungswissenschaften bzw. Fachdidaktiken zu integrieren waren. Die neuen Fächer brachten zwar viele zusätzliche und vor allem weibliche Studierende, doch wurde das inneruniversitäre Gefälle in der personellen und technischen Ausstattung, mit Forschungsmitteln etc. einerseits und in der Lehrbelastung andererseits zwischen den alten TU-Fächern und den neuen Geisteswissenschaftlichen Fächern, gerade im Bereich der Lehramtsausbildung, immer größer. Ein weiteres Problem waren die unterschiedlichen Wissenschaftskulturen und damit die jeweiligen Leistungskriterien.

Die durch das neue Leitbild angestrebte Demokratisierung der Universität war insofern davon betroffen, weil sie eher von den Lehrenden und Lernenden der Geistes- und Sozialwissenschaftlichen Fächer getragen wurde – eine ganz neue „Schieflage“, die der Integration nicht förderlich war. In Hannover war der Wandel

¹⁶ Gerhard Himmelmann, (Hrsg.), Fünfzig Jahre wissenschaftliche Lehrerbildung in Braunschweig. Festschrift. Braunschweig: Erziehungswissenschaftlicher Fachbereich der Technischen Universität Braunschweig 1995.

von der Hochschule zur Universität radikaler als in Braunschweig, weil dort die nichttechnischen Fächer und Studierenden einen viel größeren Raum einnahmen, was sich auch auf die inneruniversitären Machtverhältnisse auswirkte. In Clausthal war der Wandel kaum wahrnehmbar.

8. Die Konsequenzen der Wende

Die Wende der Jahre 1989/90 hatte für die niedersächsischen Hochschulen durch die Nähe zur ehemaligen Grenze besondere Konsequenzen. Das betraf den Zuzug von Studierenden aus Sachsen-Anhalt und Thüringen und umgekehrt die Abwanderung von Hochschullehrern als Gründungsrektoren, Gründungsdekane und fächer- oder hochschulübergreifende Berufungskommissionsmitglieder, um die ehemaligen DDR-Universitäten dem westdeutschen Muster bzw. Leitbild anzupassen. Die vielen Neuberufungen lösten eine Sonderkonjunktur für engagierte wechselwillige Hochschullehrer und Privatdozenten aus. Betroffen waren besonders solche Fächer, die als „ML-Fächer“ unter Ideologie-Verdacht standen, weil dort besonders viele Kollegen „abgewickelt“ worden waren. Für westdeutsche Nachwuchskräfte öffnete sich so nochmals ein Fenster der Gelegenheit, die entweder in den „Osten“ gingen oder auf die freiwerdenden Professuren im Westen nachrückten.

Da die nahegelegene Universität Magdeburg sich auch als Technische Universität des Landes Sachsen-Anhalt versteht bzw. aus Kostengründen verstehen muss, nahm die Dichte Technischer Universitäten in der Region nochmals zu.

9. Der Paradigmenwechsel von der quantitativen Expansion zur Umstrukturierung

Nachdem der weitere Ausbau des Bildungssektors an finanzielle Grenzen gestoßen war, das politische Motiv, ein vermeintlich immer noch nicht ausgeschöpftes Bildungspotential weiter zu mobilisieren, aber ungebrochen war, verlegte man sich in der Folge auf kostenneutrale „Reformen“ des Schulsektors, um die Abiturientenquote weiter zu steigern, die mittlerweile von etwa 5 Prozent eines Jahrgangs vor der Expansion des Bildungssektors Mitte der 1960er Jahre auf ca. 50 Prozent angestiegen ist. Dies war nur möglich durch vielfältige Maßnahmen zur Absenkung der schulischen Anforderungen, die hier nicht weiter diskutiert werden sollen, bei gleichzeitiger Anhebung des Notenniveaus, wollte doch jede Schule ihren Absolventen im härter werdenden Wettbewerb um zulassungsbeschränkte Studienplätze gute Startbedingungen bieten.

Dies sollte nicht ohne Konsequenzen bleiben. Ein wachsender Anteil der Abiturienten erwies sich in punkto intellektuelle Voraussetzungen und Leistungsbe-

reitschaft nicht als studierfähig. Die mittlerweile hohen und früher ungekannten Abbruchquoten von 30-50 Prozent unterstreichen das. Gleichzeitig wurde mit dem Abitur unter den vielen neuen Abiturienten aus den „bildungsfernen Schichten“ die Erwartung geweckt, nach einer universitären Zwischenphase in hochdotierten Berufen Verwendung zu finden, die es in diesem Umfang gar nicht geben kann. Die Konsequenz war eine immer weiter auseinanderdriftende Fächernachfrage. Auf der einen Seite entwickelten sich Jura und BWL zu reinen Massenfächern, belegt von Studierenden, die vor allem durch das Motiv geprägt waren, möglichst rasch möglichst viel Geld zu verdienen. Auf der anderen Seite ging die Nachfrage nach den damals noch nicht so genannten MINT-Fächern zurück, weil die fachlichen Voraussetzungen fehlten und auch der Wille, die Mühen der Ebenen zu durchschreiten. Paradox war nur (und ist es bis heute), daß es der Noteninflation zur Ergatterung eines Studienplatzes in einem MINT-Fach gar nicht bedurfte, da hier jeder, selbst mit einem Vierer-Abitur, willkommen ist und es angesichts nicht ausgelasteter Kapazitäten gar keinen NC gibt. Dieser Trend korrespondierte seit der zweiten Hälfte der 1980er Jahre mit dem gesellschaftlichen Paradigmenwechsel von der emanzipatorischen und solidarischen Gesellschaft in Richtung Individualismus und Neoliberalismus.

Er war für die Technischen Universitäten in Niedersachsen mit seiner hohen TU-Dichte besonders fatal, weil deren Kerngeschäft in den MINT-Fächern liegt, ein grundständiger BWL-Studiengang fehlt und die Lehramtsstudiengänge wegen des Überangebots an Lehrkräften zurückgefahren worden waren. Der nachlassenden Nachfrage in den Ingenieurfächern suchte man innovativ mit den ersten Kombinationsstudiengängen (Wirtschaftsingenieurwesen, Wirtschaftsinformatik, später auch Finanz- und Wirtschaftsmathematik) zu begegnen – alle irgendwie auch Ersatz für die fehlenden grundständigen wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge. Der Preis war, daß die neuen BWL-Professuren aus dem Bestand der Ingenieure bedient wurden, weil angesichts knapper öffentlicher Mittel die ministerielle Vorgabe bzw. das neue Leitbild lautete, daß Neues nicht wie in der Expansionsphase durch zusätzliche Stellen, sondern durch die Umwidmung vorhandener Stellen zu finanzieren war. Zugriffen wurde deshalb in den ersten Umwidmungsrunden auf solche Stellen, die zufällig gerade frei waren, und nicht auf solche, die man tatsächlich entbehren konnte. Immerhin konnte man so das auch in der Region gestiegene BWL-Interesse bedienen und neue Nachfrage für die unterausgelasteten MINT-Fächer generieren. Damit war allerdings die Büchse der Pandora geöffnet, war ein Prozeß in Gang gesetzt, der 20-30 Jahre später die gesamte Universität verändern sollte.

10. Die Sparrunden

Während in den 1960er/70er Jahren noch Geld ohne Ende für den Ausbau der Universitätslandschaft vorhanden war, meldete sich seit Ende der 1990er Jahre, nicht

zuletzt bedingt durch die Kosten des Aufbaus Ost, der Spardruck. Damit meldete sich auch das alte Problem zurück, daß sich das im Vergleich zu den süddeutschen Bundesländern „arme“ Niedersachsen drei „teure“ Technische Universitäten leistet, während die Regel lautet: Eine TU pro Bundesland. In der Elite der TU-9 sind noch nicht einmal alle Bundesländer vertreten, Niedersachsen neben Baden-Württemberg aber zweimal. Konsequenz war deshalb nicht mehr nur Umwidmung zur Gegenfinanzierung von Neuem, sondern bloßes Sparen durch Streichen von Stellen, bei denen nach schwer durchschaubaren Kriterien mal das „Rasenmäherprinzip“ und mal das „Strukturprinzip“ zur Anwendung kam je nachdem, welche hochschulpolitische Konstellation jeweils wirksam war. Zuweilen war schlicht die uniinterne Machtverteilung die entscheidende Variable. An einer Technischen Universität, das ist nun einmal so, liegt die Macht bei den Ingenieuren.

Um den Kapazitätsabbau, dem einzelne Professuren oder ganze Fächer zum Opfer fielen, schmackhaft zu machen, wurden im Wissenschaftsministerium immer neue Begriffe wie „Hochschuloptimierungskonzept“, „Planungssicherheit“ oder „Ziel- und Leistungsvereinbarungen“ erdacht, auch wenn das klammheimliche Leitbild lautete: Sparen um (fast) jeden Preis. Für die Technischen Universitäten bedeutete dies vor allem den Abbau der nichttechnischen Fächer und damit die schleichende Rückkehr zur Technischen Hochschule. Die einzige „Machtressource“, die die Lehramtsfächer in die Waagschale werfen konnten, waren ihre hohen Studierendenzahlen. Da das Renommee einer Universität auch von der Zahl der Studierenden abhängt, war das die Garantie, daß die Lehramtsfächer im Kern erhalten blieben, wollten doch Braunschweig wie Hannover zu den bezüglich der Studierendenzahlen großen Universitäten im Lande gehören und nicht auf den Status von Oldenburg oder Osnabrück abgleiten.

11. Die Evaluationen und Akkreditierungen

Um der bloßen Willkür und den vielen Irrationalitäten bei den diversen Sparrunden zu begegnen, sollten diese auf eine rationale und transparente Grundlage gestellt werden. Dafür wurden neue Gremien und Agenturen gegründet, die im Zuge von Evaluationen Stärken und Schwächen jedes Standorts, dessen Über- und Unterkapazitäten sowie Doppel- und Dreifachstrukturen im Lande ermitteln und auf dieser Grundlage Vorschläge für „Strukturanpassungen“ unterbreiten sollten. Die Folge waren zahllose Selbstberichte, Begehungen und Gutachten, gar die Evaluation der Evaluationen, wobei mal der Niedersachsenvergleich, mal das jeweilige Fach bundesweit und mal der inneruniversitäre Vergleich den Maßstab bildete mit der Konsequenz, daß sich die jeweiligen Empfehlungen komplett widersprechen konnten.

Hinzu kam das Problem, daß die Maßstäbe für Qualität von Fach zu Fach sehr unterschiedlich sind und jeder Fachvertreter die Tendenz hat, nur solche Quali-

tätsindikatoren zu bemühen, die von ihm ganz besonders bedient werden können, während diese für andere Fächer womöglich nur wenig relevant sind. Angesichts der vielen möglichen Indikatoren (wie viel wiegt ein Patent im Vergleich zu einem vielzitierten Buch in einem renommierten Verlag, wie viel industrielle Auftragsforschung im Vergleich zu DFG-Mitteln, die gegen harte Konkurrenz eingeworben wurden?) einigte man sich auf wenige quantifizierbare Indikatoren – die Zahl der Erstsemester, die Zahl der Absolventen, das Drittmittelaufkommen, die Zahl der Dissertationen, auch wenn diese vier Variablen nicht voneinander unabhängig sind, um die Streichung von Stellen, die Begrenzung der Studienplätze oder die „leistungsorientierte Mittelvergabe“ (LOM) zu begründen.

In der vermeintlichen Verwissenschaftlichung der Hochschulpolitik als neuem Leitbild schlummerte allerdings die Gefahr der weiteren Niveauabsenkung, um möglichst viele Absolventen und Dissertationen zu produzieren, und der Wettbewerb um Erstsemester mit immer marktschreierischen Studiengangskonzepten, die bezüglich Studierfähigkeit und Berufschancen völlig unerprobt waren. Sicher war nur die Reform der Reform des Studienangebots.

12. Die neoliberale Universität nach amerikanischem Muster

Die eigentliche radikale Wende, die alle Veränderungen in den Schatten stellt, die den Übergang von der Ordinarien- zur Gremienuniversität der 1970er Jahre ausgezeichnet hat, erfuhren die Universitäten erst, als etwa seit der Jahrtausendwende der Neoliberalismus und damit auch die Amerikanisierung ihren Einzug hielten.¹⁷ Die Stichworte lauten nicht mehr bloß Evaluierung, sondern Akkreditierung, Ranking, Leistungsbezogene Mittelvergabe, call for papers, peer-reviewed articles in top-ranked international journals (möglichst E-only), Zahl der Treffer bei googlescholar, Vorlesungen und Konferenzen in schlechtem Englisch, das auf die Nuancen der deutschen Sprache verzichtet, selbst wenn nur deutsche Teilnehmer anwesend sind, G 12 (und wieder zurück zu G 13), Bologna-Prozess (mit Ausnahme von Medizin und Jura!), NTH, Modularisierung und Flexibilisierung des Studiums, Schlüsselqualifikationen, Interdisziplinarität, Internationalisierung, Effizienzsteigerung, Beschleunigung und schließlich Ersetzung der klassischen Fächer durch abenteuerliche Kombinationsstudiengänge, bei denen in der Tendenz alles mit allem kombinierbar ist, die nur noch Häppchenwissen aber keine fachliche Tiefe vermitteln, weitgehende Beliebigkeit in der Abfolge von Bachelor zu Master etc, etc. Das Niveau im Masterkurs ist deshalb bisweilen niedriger als im Bachelorkurs.

¹⁷ Richard Münch, *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA*, McKinsey & Co. Frankfurt 2009; ferner Ulrich Menzel, *PISA, Bologna und die 10 Leuchttürme*. In: *Profil*, Juli/August 2009. S. 26-32.

In der Akademischen Selbstverwaltung ersetzt das Führerprinzip der Präsidialverfassung das Kollegialprinzip der Gremienuniversität mit ausufernden Stabsstellen auf allen Ebenen. Im Bereich Forschung ist es die Verabsolutierung der Drittmittel gegenüber der Grundausrüstung, wobei der Geldgeber bereits die Ergebnisse der Forschung in der Antragstellung (auf Englisch) sehen möchte, gepaart mit der Forderung nach Interdisziplinarität, nach Synergie, nach dem Transfer der Ergebnisse in die Wirtschaft, auch wenn es gar nicht um anwendungsorientierte Forschung geht, nach (internationalen) Kooperationspartnern etc. Fast alles, was die deutsche Universität, das deutsche Diplom, das Made in Germany ausgezeichnet und deren guten Ruf begründet hat, stand ohne Not und nur dem Zeitgeist geschuldet zur Disposition.

Die niedersächsische Besonderheit der neoliberalen Universität als neuem Leitbild war die Niedersächsische Technische Hochschule (NTH). Diese spezifische Variante einer an Effizienzkriterien orientierten Hochschulpolitik stand im Raum, seit die Gründung des Landes Niedersachsen Ende der 1920er Jahre diskutiert wurde. Sie war das Erbe der historisch gewachsenen Universitätslandschaft der Vorläufer des Landes Niedersachsen und der Konkurrenz Hannover-Braunschweig. Die NTH-Frage wurde immer wieder aus wirtschaftlichen Gründen aktualisiert, wenn es der Spardruck verlangte, und immer wieder aus partikularen Interessen blockiert – in der Weimarer Republik, in der NS-Zeit besonders, nach der Gründung des Landes Niedersachsen und zuletzt seit Ende der 1990er Jahre. Jetzt ist die Idee, die außer einer zusätzlichen bürokratischen Ebene nichts gebracht hat, wieder kassiert worden. Bis auf weiteres. Aufstieg und Niedergang der diversen NTH-Runden ist geradezu Ausdruck der TU-Lastigkeit Niedersachsens.

Fazit

Die neoliberalen „Reformen“ waren viel radikaler als die Hochschulreform der 1970er Jahre. Die Alt-Achtundsechziger mutieren zu Verteidigern der klassischen Universität Humboldtscher Prägung. Das paradoxe Ergebnis des aktuellen Strukturwandels der Universität ist, daß er das genaue Gegenteil von dem produziert, was die neoliberalen Leitbilder beschwören: Hochschulzulassungsberechtigung statt Hochschulreife, G 12 und zurück zu G 13, überbürokratisierte Multibewerbungs- und Multizulassungsverfahren, hohe Abbruchquoten, Absenkung des Niveaus im Bachelor, weil das gymnasiale Niveau zwecks Erhöhung der Abiturientenquote abgesenkt wurde, weiter nachlassende Nachfrage in den MINT-Fächern, weniger Mobilität, weniger Auslandssemester von Deutschen, dafür mehr Studierende mit Migrationshintergrund und große kapazitätsprobleme für die sie betreuenden Institutionen (International Office, Sprachenzentrum,

Studentenwohnheime),¹⁸ Häppchenwissen statt fundierte fachliche Kenntnisse, Wandel von der Bildungs- zur Ausbildungsanstalt, zerfließende Grenze zwischen Universität und Fachhochschule und zeitfressende Bürokratisierung der Akademischen Selbstverwaltung auf Kosten von Forschung und Lehre. Früher gab es nur eine Kommission, wo heute zehn nötig sind. Das ist der Dreischritt von der Ordinarien- über die Gremien- zur Bürokratisierten Universität.

Der Bildungssektor produziert derzeit den fundamentalen Widerspruch zwischen der angestrebten Ausschöpfung des Bildungspotentials unserer Gesellschaft und dem Ergebnis nachlassender Qualität bei hohen Abbruchzahlen und dem neuesten Trend, mit dem Bachelor die Hochschule zu verlassen. Wenn an die Stelle der Hochschulreife die Hochschulzugangsberechtigung getreten ist, an die Stelle der Artes liberales die Schlüsselqualifikationen google, copy and paste und power point, an die Stelle der Mathematik der alleskönnende Taschenrechner, an die Stelle der Fremdsprachenkenntnisse das Übersetzungsprogramm, an die Stelle der Beherrschung von Orthographien und Zeichensetzung das Rechtschreibprogramm, an die Stelle der eigenen Leistung das Plagiat (und die Ethik-Kommission), an die Stelle der primären Motivation das Bemühen, alle Hürden irgendwie zu umgehen, an die Stelle der Universität die Berufsvorbereitung, an die Stelle der Klasse die Masse, es aber zugleich mehr Architekturstudenten als Maurerlehrlinge gibt, dann stellt sich die Frage, ob wir damit nicht die Zukunft verspielen, die sich doch gerade auf die Ressourcen Wissen, Bildung und Ausbildung stützen soll. Die Antwort bekommen wir aber erst in ca. 20 Jahren, weil die derzeitigen Leistungsträger in allen gesellschaftlichen Bereichen noch durch das alte System sozialisiert wurden. Allerdings – auf den Schulen sind inzwischen die Lehrkräfte einer Generation angelangt, die nicht mehr durch das alte, vom Humboldtschen Ideal geprägte, sondern durch das neue Leitbild des Häppchenwissens sozialisiert wurden. Was das für die aktuelle Schülerschaft bedeutet, ist eine dringliche empirische Untersuchung wert.

In Anschluß an Picht ist deshalb die Frage zu stellen, ob wir nicht als Folge der Transformationen des Bildungssektors auf eine „neue Bildungskatastrophe“ zusteuern – diesmal nicht als Konsequenz eines brachliegenden Bildungspotentials, sondern als Konsequenz von dessen Übermobilisierung durch zu tiefe Absenkung der Anforderungen, durch die vielen Studienabbrecher, dadurch, daß zu viel Masse und zu wenig Klasse, zu viel BWLer und Juristen und zu wenig Ingenieure und Naturwissenschaftler produziert werden. Es ist höchste Zeit, diesen Trends entgegen zu steuern, bevor es zu spät ist und universitäre und bildungspolitische Kippunkte erreicht werden.

¹⁸ Ulrich Menzel, *Ausländische Studierende an der TU Braunschweig. Bestandsaufnahme und hochschulpolitische Empfehlungen*. Braunschweig: TU Braunschweig 2002; 2. Aufl. 2011. = Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialwissenschaften Nr. 47; Kurzfassung Ulrich Menzel, *Ausländische Studierende an der TU Braunschweig*. In: Carolo-Wilhelmina. Forschungsmagazin der Technischen Universität Braunschweig 37.2002, 2. S. 76-81.

Literatur

AHLERS, R., Gerhard Sauerbeck (Hrsg.) (2003): Geschichte des Forschungsstandorts Braunschweig-Völkenrode. Braunschweig: Appelhans.

BALCK, F., G. MÜLLER & A.K. SCHUSTER (2000): Im Wandel der Zeiten. Die Bergstadt Clausthal-Zellerfeld und ihre Hochschule. Clausthal-Zellerfeld.

BARRICELLI, M., M. JUNG & D. SCHMIECHEN-ACKERMANN (Hrsg.) (2017): Ideologie und Eigensinn. Die Technischen Hochschulen in der Zeit des Nationalsozialismus. Göttingen: Wallstein.

Festschrift zum 175-jährigen Bestehen der Universität Hannover (2006): Bd. 1: Rita Seidel (Hrsg.), Universität Hannover 1831–2006; Bd. 2: Horst Gerken (Hrsg.), Catalogus Professorum 1831–2006. Hildesheim. Georg Olms.

HIMMELMANN, G. (Hrsg.) (1995): Fünfzig Jahre wissenschaftliche Lehrerbildung in Braunschweig. Festschrift. Braunschweig: Erziehungswissenschaftlicher Fachbereich der Technischen Universität Braunschweig.

JUNG, M. (2017): Organisierung, parteipolitisches Engagement und Parteikarrieren von Hochschullehrern: Das Beispiel der Technischen Hochschule Hannover im Vergleich mit anderen Hochschulen. In: Barricelli/Jung/Schmiechen-Ackermann S. 104–115.

KERTZ, W. (Hrsg.) (1995): Technische Universität Braunschweig. Vom Collegium Carolinum zur Technischen Universität 1745–1995. Hildesheim: Georg Olms.

MENZEL, U. (2002): Ausländische Studierende an der TU Braunschweig. Bestandsaufnahme und hochschulpolitische Empfehlungen. Braunschweig: TU Braunschweig 2002; 2. Aufl. 2011. = Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialwissenschaften Nr. 47.

MENZEL, U. (2002): Ausländische Studierende an der TU Braunschweig. In: Carolo-Wilhelmina. Forschungsmagazin der Technischen Universität Braunschweig 37(2): 76–81.

MENZEL, ULRICH (2009): PISA, Bologna und die 10 Leuchttürme. In: Profil, Juli/August S. 26–32.

MÜLLER, G. (1992): Bestrebungen zur Zusammenlegung der Technischen Hochschule Braunschweig und der Bergakademie Clausthal zur Errichtung einer Technischen und Montanistischen Hochschule (Kraft und Stoff) in den Jahren 1939 bis 1943. In: Braunschweigische Wissenschaftliche Gesellschaft. Jahrbuch 1991. S. 35–105. Göttingen: Goltze.

MÜLLER, G. (1996): Zur Gründung der Braunschweigischen Wissenschaftlichen Gesellschaft. In: Abhandlungen der Braunschweigischen Wissenschaftlichen Gesellschaft 47: 7–34.

MÜNCH, R. (2009): Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co. Frankfurt: Suhrkamp.

MÜNCH, W. (1976): Die politische Verantwortung eines Kultusministers. Universitätsneugründungen in Oldenburg und Osnabrück. Mainz: v. Hase und Koehler.

PICHT, G. (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation. Freiburg: Walter.

SCHMIECHEN-ACKERMANN, D., H. OTTE & W. BRANDES (Hrsg.) (2014): Hochschulen und Politik in Niedersachsen nach 1945. Göttingen: Wallstein.

Technische Universität Clausthal (Hrsg.) (1976, 1976): Zur Zweihundertjahrfeier 1775–1975. Bd. I: Die Bergakademie und ihre Vorgeschichte. Bd. II: Von der Bergakademie zur Technischen Universität. Bd. III: Festbericht. Clausthal-Zellerfeld: TU Clausthal.

Universität Hannover 1831–1981 (1981): Festschrift zum 150jährigen Bestehen der Universität Hannover. 2 Bde. Stuttgart: W. Kohlhammer.

VIERHAUS, R. & B. VOM BROCKE (Hrsg.) (1990): Forschung im Spannungsfeld von Politik und Gesellschaft. Geschichte und Struktur der Kaiser-Wilhelm-/Max-Planck-Gesellschaft. Stuttgart: DVA.

WESSELHÖFT, D. (2012): Von fleißigen Mitmachern, Aktivisten und Tätern. Die Technische Hochschule Braunschweig im Nationalsozialismus. Mit einem Nachwort von Hans-Ulrich Ludewig. Hildesheim: Georg Olms.

WESSELHÖFT, D. & O. MATUSCHEK (2013): 70 Jahre Braunschweigische Wissenschaftliche Gesellschaft 1943–2013. Braunschweig: Appelhaus.

WETTERN, M. & D. WESSELHÖFT (2010): Opfer nationalsozialistischer Verfolgung an der Technischen Hochschule Braunschweig 1930 bis 1945. Hildesheim: Georg Olms.